

8. Кон И.С. В поисках себя. Личность и ее самосознание. – М.: Политиздат, 1984. – Режим доступа: http://ihtik.lib.ru/psychology_20sept2007/psychology_20sept2007_1447.rarhtt
9. Полочек В.А. “Акме”, профессионализм и социальная адаптация человека: периодизация развития и типологии социальной активности человека. – Режим доступа: <http://akme31.narod.ru/25.html>
10. Психология личности. Словарь-справочник / Подред. П. П. Горностая, Т. М. Титаренко. – К.: Рута, 2001. – 294 с.
11. Психология человека от рождения до смерти / А. А. Реан. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. – 656 с.
12. Реан А.А. Психологические проблемы акмеологии. Акмеология личности // Психологический журнал. – 2000. – № 3. – С. 88-95.

The personality maturity as top is considered in development of personality of psychologist-professional in the article. The features of personality and professional maturity of psychologist, ways of its forming, are exposed.

Key words: akme, personality maturity, professional maturity, psychologist-professional.

Отримано: 04.03.2009

УДК 159.9.019.4:061.91

О.В. Зонтов

Психологічні умови розвитку самоконтролю поведінки депривованих підлітків у неформальних об'єднаннях

У статті розглядаються особливості саморегулятивної поведінки депривованих підлітків в умовах неформальних об'єднань. Зазначається, що серед багатьох відмінностей між підлітками із соціально благополучного та неблагополучного соціального середовища особливе місце посідають ті, що мають безпосереднє відношення до сформованості механізмів самоконтролю. Окреслю-

ються шляхи та перспективи подальших наукових досліджень зазначеної проблеми.

Ключові слова: саморегулятивна поведінка, депривовані підлітки, соціальне середовище, самоконтроль.

В статті розглядаються особливості саморегулятивного поведіння депривованих підлітків в умовах неформальних об'єднань. Зазначається, що серед багатьох відмінностей між підлітками з соціально благополучної та неблагополучної соціальної середовища особливе місце займають ті, які мають безпосереднє відношення до сформованості механізмів самоконтролю. Виділяються шляхи та перспективи подальших наукових досліджень зазначеної проблеми.

Ключевые слова: саморегулятивное поведение, депривированные подростки, социальная среда, самоконтроль.

У сучасних умовах можна говорити про перехід до особистісно-ціннісної моделі освіти, згідно з якою дитина – мета і цінність навчання й виховання, центр, довкола якого обертаються всі їхні засоби. Реалізація такої моделі намагається на значні труднощі в системі дитячих будинків та інтернатних установ, виховання в яких побудовано на факторі депривації, відірваності від широких соціокультурних стосунків загалом. Депривація відгороджує дитину закритого навчального закладу від соціально-перцептивних зв'язків з навколишнім світом, ускладнює процес формування її особистості як унікального й неповторного феномена.

Вивченню особливостей психічного розвитку депривованих дітей присвячено низку робіт вітчизняних учених (Л.П. Виговська, Н.І. Карасьова, Л.П. Осмак та ін.). Проте істотні деформації особистості дитини, зокрема в підлітковому віці, як наслідок перебування в умовах депривації сімейної взаємодії не лише потребують постійної психолого-педагогічної уваги, але й зумовлюють необхідність застосування системного підходу, який дав би змогу здійснити цілісне вивчення проблеми.

У роботах багатьох учених [1; 4; 5; 10; 11] відзначається спільна теза про необхідність зв'язку сімейного й шкільного виховання та їхню вирішальну детермінуючу роль у всебічному розвитку дитини.

У той же час, щодо провідних чинників виникнення особистісних особливостей депривованих підлітків точиться

гостра дискусія. Так, у дослідженнях С.П. Тищенко (12) стверджується, що вагомим чинником виступає особистісна комунікативна позиція дитини, яка складається на основі досвіду взаємодії з оточуючими.

Реалізація набутих дітьми в процесі спілкування позицій зверхності, погордливості, самолюбства, хизування (до речі, часто “завдяки” оцінкам інших людей) призводить до значних деформацій образу “Я”, сповільнює процес самоприйняття. Водночас зафіксовані під впливом зовнішніх оцінок тривожно-песимістичні особистісні очікування стосовно себе з боку оточуючих теж негативно позначаються на розвитку самосвідомості. Відбувається звуження контактів у спілкуванні, можливі хворобливі заиклення на своїй особі, що теж мало сприяє розвитку самовираження та самовиявлення депривованих підлітків. Як зазначає Р. Бернс [2], самоприйняття, самооцінка, незалежно від того, чи лежать у їхній основі власні судження індивіда про себе, чи інтерпретації суджень інших людей, індивідуальні ідеали чи культурно задані стереотипи, завжди мають об’єктивний характер.

Л.І. Божович [3] пов’язує причини кризи підліткового віку з виникненням нового рівня самосвідомості, специфічною ознакою якого є потреба підлітка пізнати самого себе як особистість з окремим “набором” унікальних і неповторних властивостей. Загалом, підліткам властивий високий рівень розвитку рефлексії, що детермінує виникнення потреби самосприймання, саморозуміння та самоприйняття.

На думку І.І. Чеснокової [13], в підлітковому віці паралельно до стихійного розвитку особистості з’являється та існує не менш важлива й істотна лінія, що збуджує до функціонування акти самоусвідомлення як нагальну потребу самовизначення і самоприйняття. Причому зауважується дедалі більше й активніше включення самосвідомості в регуляцію поведінки та в загальний особистісний розвиток.

Досліджуючи роль соціальних взаємодій у розвитку інтелекту підлітків, А.-Н. Перре-Клермон відзначила дуже цікаву закономірність. Причини особистісного неуспіху детермінуються спілкуванням і мотивацією депривованих підлітків. Зауважуючи важливу роль приналежності дитини до певної соціальної групи, дослідниця стверджує, що “вже з перших кроків у школі рівень успішності пов’язаний із

соціальним походженням дітей”. Проте нерівноцінність шансів на загальний успіх у житті, на успішне навчання в школі пояснюється не стільки приналежністю до певної соціальної групи, скільки “соціальною недостатністю”, що притаманна цим групам.

Це певною мірою перекликається з дослідженням J. Lautrey [14], в якому доводиться пряма залежність соціального й когнітивного розвитку дитини в сім’ї від матеріального забезпечення, фінансового успіху й соціально-статусного становища батьків.

Відзначається значний розрив між бідними й багатими районами, простими й елітними школами. Спроби “компенсаторного виховання” (фінансова допомога бідним дітям, спеціальні прискорені навчальні курси, продовження класів і уроків, соціальне змішування багатих і бідних дітей в одному класі та ін.) приречені на певні невдачі, суть яких полягає у неспроможності віднайдення педагогічних і гуманних вирішень проблем, що виникають одночасно в навчальному, психологічному і соціальному планах.

Розвиток комунікативної активності й, відповідно її самоконтролю, підлітка тісним чином залежить від його внутрішкільної, внутрікласової взаємодії з учителями й однолітками. Успіхи й невдачі у процесі спілкування, місце в системі міжособистісних взаємин, статус “зірки” чи “знехтуваного”, фізичні дані, зрештою зовнішність, одяг, зачіска та ін. висуваються у ранг вагомих чинників, що обумовлюють самоакцептацію підлітка.

На підтвердження вище наведеної тези, вважаємо, можна послатися на розроблену свого часу концептуальну модель М.Т. Дригус [6] ставлення учня до себе як до суб’єкта навчальної діяльності, яка розглядається в єдності трьох складових:

- 1) знання про себе як про суб’єкта навчальної діяльності (образ Я або категоріальне Я учня);
- 2) переживання своєї значущості як ініціативного, самостійного, відповідального учня (рефлексивне Я учня);
- 3) регуляція власних дій і вчинків на різних етапах навчальної діяльності (діяльне Я учня), і, як наслідок, активне оволодіння позицією учня і власним Я.

Дієвість ставлення підлітка до себе передбачає виховання правильної самооцінки власної діяльності й пов’язаних з нею

емоційних переживань; ретроспективну оцінку, що не відстає від загальної тенденції розвитку; прогностичний самоконтроль для корекції власної діяльності й результативності спілкування і навчання.

Константуючи величезне значення сім'ї, первинного й найстабільнішого чинника формування самосвідомості дитини, відзначається, що ставлення до себе як до суб'єкта навчальної діяльності можливе через самопізнання, ставлення до себе й саморегуляцію.

На думку Р. Бернса [2], ставлення до себе, сприймання себе, самооцінка значною мірою визначають поведінку підлітка та її успішність.

Спируючись у своїх міркуваннях на результати багатьох досліджень, вчений стверджує, що незадовільна успішність, незацікавленість у навчанні, низька мотивація, погана поведінка в школі зумовлені негативним ставленням до себе, заниженою самооцінкою, неприйняттям своєї особистості. Успіхи в школі (і в житті) загалом не менше залежать від уявлень про свої здібності, ніж від самих здібностей. Для кращої адаптації до соціальних інститутів (школи), відчуття себе щасливою, впевненою, красивою, розумною і сильною дитині потрібно мати позитивне уявлення про себе. Діти з негативним самоприйняттям схильні скрізь вбачати перепони, в них високий рівень тривожності, вони гірше звикають до школи, вчаться з натугою.

Також Р. Бернс [2] робить висновок, що “позитивна Я-концепція визначається трьома факторами: твердою переконаністю в імпонуванні іншим людям, упевненістю в здатності до того чи іншого виду діяльності і відчуттям власної значущості” [2, 27].

Трикомпонентну схему ставлення до себе як суб'єкта навчальної діяльності пропонує І.С. Коновальчук [8]. Вона вичленовує такі складники: 1) когнітивний – знання себе як учня (активний – пасивний, відповідальний – безвідповідальний та ін.), уявлення про себе в різній віковій перспективі (Я – учень – у минулому, тепер і в майбутньому); 2) афективний – оцінка й емоційні переживання власних навчальних досягнень і невдач, міркувань, самоприйняття і самооцінки особистісно значущих властивостей; 3) конативний – рефлексивний самоконтроль в навчальній діяльності.

Ставлення до себе як суб'єкта навчальної діяльності є інтеріоризованою, якісно новою формою самоставлення: з одного боку, це відображення оцінок і ставлень інших – учасників спільної діяльності (учні – вчителі), з іншого – мотивів, цілей, завдань, реальних успіхів і невдач власної навчальної діяльності. Успішне самоставлення в процесі учіння – запорука позитивного загального самоприйняття особистості.

З погляду О.П. Краковського [9], підлітки особливо гостро відчують потребу в самовизначенні, в них існує нагальне бажання автономізуватись від колективу. Причому основною мотивацією є “пошуки самого себе”, намагання “віднайти й набути своє обличчя”, відчуття самототожності. До речі, про подібне йдеться й у дослідженнях І.С. Кона [7]. Цікавим видається твердження О.П. Краковського про те, що домінуюча орієнтація підлітка на утвердження себе у власних очах залишає на задньому плані або й осторонь думки й оцінки інших. Це одне із пояснень доволі частих випадків егоцентризму в процесі самоакцептації підлітків. Справді, інколи навіть референтні особи (однокласники, друзі, вихователі) не в змозі переконати підлітка змінити свої погляди, оцінки, вподобання, смаки тощо. Своєрідний нонконформізм підлітка стимулює активніший розвиток його самоприйняття.

Наголошується, що таким чином самоакцептація як функція певного соціально-психологічного відособлення, об'єктивуючись у пошуках власного Я, водночас спонукає підлітка до досягнення успіхів у групі, до завоювання відповідної статусно-рольової позиції в класі, до самоствердження. Відчуття підлітком у процесі прийняття себе власної самоцінності, проявляючись інколи в нестандартних формах самовираження, наповнює особистісні конструкти різноманітними поведінковими проявами. Дуже добре, якщо вони мають просоціальне забарвлення. І, звичайно, зовсім небажаним супроводом підліткової самоакцептації можуть бути агресивні поведінкові акти, а також відчуття невпевненості, конформності, пасивності, заздрісності. Це дезінтегрує не лише мікроклімат у групі, але й мікросвіт кожного з членів спільноти зокрема, негативно позначаючись на емоційно-вольовій сфері та самосвідомості.

Оскільки загальновідомим є визнання ролі спілкування як провідної діяльності саме в підлітковому віці, то можна з

упевненістю вважати його найсприятливішим і гостро сензитивним для становлення і формування самоконтролю поведінки особистості. Тому школу, навчально-виховний процес, де відбувається активна міжособистісна комунікація і перцепція підлітків, варто розглядати як одну з найважливіших детермінант їхнього самоприйняття і загального розвитку.

Крім обумовлень соціально-психологічного характеру (специфіка взаємин у школі, колективі однолітків), суттєвий вплив на становлення самоконтролю підлітків мають особистісні детермінанти. На наш погляд, насамперед треба враховувати такі особливості підліткового віку, як сензитивність, егоцентричність, афективність, тривожність, протирічливість тощо. Потрібно враховувати і такий ланцюг понять, притаманних психології підлітків, як нерозуміння, неприйняття, непослідовність, нерівномірність розподілу акцентів уваги, нестабільність, невідповідність очікувань реаліям дійсного стану речей, упередженість суджень і самооцінок, заданість і трафаретність вимог до себе, нав'язування думок і оцінок іншими, відсутність альтернатив у власних рішеннях, недостатнє врахування ситуаційності самоставлень, фіксація проблем із подальшим застряганням на них, несвоєчасність відзиву довколишніх людей тощо.

Вагомими особистісними детермінантами становлення самоприйняття підлітків є їхня здатність до самоспостереження, розвитку рефлексії, самоаналізу і самоконтролю. Лише активна потреба в самопізнанні через елементи самоставлення і самоствердження повинна безпосередньо призвести до повноцінної саморегуляції в процесі прийняття особистістю самої себе. Будь-яке порушення цього процесу неминуче позначається на якості інтроспективної системи підлітків, порушує механізми самоусвідомлення, самоповаги й остаточного цілісного самоприйняття.

Сучасна психологія активно утверджує тезу про необхідність усвідомлення особистості як суб'єкта ініціації власної активності. У цьому контексті функцію провідних характеристик сутності особистості виконують такі поняття, як ініціативність, творчість, відповідальність, самоставлення, самовизначення, самоактуалізація, самодетермінація, само-рефлексія (самопізнання, саморозуміння, самоусвідомлення), самопроекування тощо (К.О. Абульханова-Славська,

Г.О. Балл, М.Й. Боришевський, Б.С. Братусь, А.В. Брушлінський, А.Б. Коваленко, Г.С. Костюк, С.Д. Максименко, В.О. Моляко, С.Л. Рубінштейн, М.В. Савчин, Л.В. Сохань, В.І. Слободчиков, В.В. Столін, В.О. Татенко, Т.М. Титаренко, Н.В. Чепелєва, Ю.М. Швалб, Т.С. Яценко).

У складі зазначених вище характеристик фундаментальною є така, як здатність особистості до оволодіння власною поведінкою (активністю), або саморегуляція. Остання як відносно самостійна психологічна категорія отримала у психології особливий теоретико-методологічний статус, функцію як провідного пояснювального принципу, так і критерію для побудови дослідницьких технологій, передовсім розвивального (прогностичного) спрямування.

Звідси цілком логічним і закономірним є факт виокремлення проблеми самоконтролю як виду у самостійний об'єкт дослідження, якому надається все більше уваги як з боку її теоретичного осмислення (Г.О. Балл, М.Й. Боришевський, А.В. Брушлінський, Л.Ф. Бурлачук, О.О. Конопкін, Т.В. Корнілова, Б.Ф. Ломов, В.І. Моросанова, С.Д. Смірнов, В.С. Юркевич), так і в руслі розв'язання значного кола прикладних психологічних, соціально-психологічних, психофізіологічних і педагогічних проблем (В.А. Бодров, О.Ф. Бондаренко, М.Т. Дригус, Н.Д. Завалова, Є.М. Коноз, Г.В. Ложкін, Г.С. Пригін, Р.Р. Сагієв, В.В. Семікін, О.Я. Чебикін).

Натомість, незважаючи на певне зростання кількості досліджень, присвячених проблемі самоконтролю у сучасній психології, зберігається значний розрив між теоретичними засадами і їх експериментальним утіленням (в формі продуктивних технік і прийомів) у практику психологічного забезпечення педагогічної діяльності.

Постійні зміни соціокультурної ситуації ставлять перед психологічною наукою шereg проблем, серед яких проблема самоконтролю особистості посідає пріоритетне місце. В психологічному плані такий самоконтроль передбачає виявлення й переосмислення, з огляду сучасних надбань і тенденцій психологічної науки, можливостей людини як суб'єкта власної життєдіяльності, а тим паче тієї, що знаходиться з одного боку в умовах обмеженості у соціальних зв'язках із навколишнім світом, в більшості випадків не може розраховувати на матеріальну чи моральну підтримку батьківської сім'ї, рідних і

близьких людей, а з іншого – лише на початковому етапі включення до активної соціальної взаємодії, маються на увазі підлітки, що навчаються в школі-інтернаті. Як засвідчує аналіз літератури, присвяченої проблемі саморегуляції поведінки підлітків в різних умовах, недостатньо дослідженим є питання впливу неформальних об'єднань (груп) на підлітка та його розвиток, в тому разі і на процеси розвитку самоконтролю поведінки. Адже відомо, що саме включення особистості в групи та інші соціальні об'єднання за сприятливих умов забезпечує поступальний процес розвитку певних особистісних утворень, і не в останню чергу, процесів саморегуляції, як поведінки, так і психічних станів. Маємо всі підстави констатувати, що дослідження змістових трансформацій процесу становлення особистості упродовж всіх етапів її онтогенезу посідало й до сьогодні посідає у психології, передовсім педагогічній, ключове місце, оскільки результати цього дослідження прямо чи опосередковано наближають до розв'язку однієї з центральних її проблем, а саме – проблеми самодетермінації психічної активності людини (К.О. Абульханова-Славська, Л.І. Анциферова, Г.О. Балл, М.Й. Боришевський, Г.С. Костюк, С.Д. Максименко, С.Л. Рубінштейн, В.О. Татенко, Т.М. Титаренко, Н.В. Чепелева).

Ключове значення досліджуваної проблеми стає очевиднішим за сучасного моменту оновлення системи освіти у напрямку гуманізації й гуманітаризації, спрямованості її на “особистісний вимір” навчально-виховного процесу, на формування у особистості здатності до самостійного й відповідального вибору власного вектора розвитку.

В той же час, дані літературних джерел із відповідної проблеми дозволяють констатувати, що у своїй більшості дослідження психологічних характеристик підлітків не виходять за межі короткотривалих фіксацій, що залишає питання щодо умов і особливостей розвитку психологічних утворень впродовж цього періоду у полоні статистичних припущень чи слабо обґрунтованих теоретичних передбачень.

Поміж тим, ті трансформації, що відбулися і продовжуються у суспільстві, головним чином в системі освіти, висунули низку нових проблем, розв'язання яких вимагає інших, нетрадиційних підходів, відтак і пошуку нових засобів, адекватних конкретному змістові і вагомості зазначеної

проблеми, а також для успішного вирішення сьогочасних і перспективних завдань освітянської галузі.

Сказане вище безпосередньо стосується і проблеми психологічних умов розвитку самоконтролю підлітків, що проходять навчання в закладах освіти інтернатного типу. Вирішення зазначеної проблеми сприятиме розв'язанню значного кола проблем, із якими зіткнулася сьогоденна педагогічна практика, в першу чергу із тими, що стосуються шляхів впровадження у зміст реального педагогічного процесу принципів особистісного підходу, гуманізації й гуманітаризації, перетворення навчально-виховного процесу у джерело особистісного розвитку вихованця, у провідний чинник формування в останнього здатності до самопізнання, самозростання й самоперетворення.

Очевидна недостатність наукових досліджень, присвячених висвітленню та з'ясуванню зазначених вище положень та припущень, безперечна практична значущість проблеми постає вагомим аргументом на користь обрання нами предмета дослідження психологічних умов розвитку самоконтролю поведінки депривованих підлітків в умовах неформальних об'єднань.

Метою такого дослідження є встановлення психологічних чинників та особливостей розвитку саморегулятивних механізмів самоконтролю поведінки депривованих підлітків в умовах неформальних об'єднань.

Основна гіпотеза полягає у припущенні того, що неформалізовані ситуації взаємодії стимулюють перебіг процесу розвитку самоконтролю поведінки депривованих підлітків.

Відповідно до поставленої мети та висунутої гіпотези визначаються і основні завдання дослідження:

1. На основі теоретичного аналізу та узагальнення наявних методологічних підходів до дослідження проблеми саморегуляції особистості сформулювати теоретико-концептуальну основу праці.

2. Виокремити й обґрунтувати психологічні чинники та умови, що суттєво впливають на розвиток самоконтролю поведінки депривованих підлітків.

3. Розкрити особливості процесу розвитку самоконтролю поведінки депривованих підлітків в умовах неформальних об'єднань.

4. Розробити й експериментально апробувати програму з оптимізації механізмів самоконтролю поведінки депривованих підлітків в умовах неформальних об'єднань.

Методологічним розв'язком, що уможливорює дослідження й вирішення зазначеного вище кола питань, постають уявлення про сутність і закономірності підліткового етапу становлення особистості (П.П. Блонський, Л.І. Божович, М.Й. Борисhevський, І.С. Кон, В.В. Столін, П.Р. Чамата); концепція розвитку особистості і психіки дитини (Л.С. Виготський, Г.С. Костюк, С.Д. Максименко, С.Л. Рубінштейн); наукові положення про особистість як суб'єкт діяльності (Б.Г. Ананьев, О.М. Леонтьев, В.О. Моляко); принцип єдності спілкування й діяльності (О.О. Бодальов, Я.Л. Коломинський, В.М. Мясіщев, Т.М. Титаренко).

Отже, за основу можна, на нашу думку, прийняти припущення про вплив ситуації неформалізованої взаємодії (як особливих умов) на розвиток самоконтролю поведінки депривованих підлітків, тобто досвід взаємодії підлітка у новій для нього неінституалізованій формі діяльності, відповідно і оволодіння ним у новій ситуації засобами власного самостворення (саморозвитку), має призвести до суттєвих трансформацій, що відбуваються у цей період у внутрішніх зв'язках особистісної організації, які у свою чергу, за нашим припущенням, призведуть до появи якісних змін, нових психологічних утворень, завдяки яким особистість підіймається на інший рівень самоорганізації та самовияву у складній і динамічній системі взаємозв'язків із навколишньою дійсністю.

Реалізація зазначених вище положень і складатиме перспективну лінію нашого наукового дослідження.

Список використаних джерел

1. Алексеева М.І., Насонова О.Б. Внутрішньосімейна взаємодія та самоакцептація підлітків // Психологія: Науково-метод. зб. – К.: Освіта. – Вип. 40. – 1993. – С.63-73.
2. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Пер. с англ.; Общ. ред. В.Я.Пилиповского. – М.: Прогресс, 1986. – 422 с.
3. Божович Л.И. Психологические закономерности формирования личности в онтогенезе // Вопр. психол. – 1976. – № 6. – С. 45-53.

4. Боришевский М.И. Теоретические вопросы самосознания личности // Психол. особен. самосознания подростка. – К.: Вища школа, 1980. – С. 5-38.
5. Выговская Л.П. Эмпатийные отношения младших школьников, воспитывающихся вне семьи: Автореф. ... канд. психол. наук. – К., 1991. – 22 с.
6. Дригус М.Т. Детермінантний ряд суб'єктності: концептуальна характеристика // Сучасна психологія в ціннісному вимірі: Матер. третіх Костюк. читань, 20-22 грудня 1994 р. – К., 1994. – Т. 1. – С. 41-42.
7. Кон И.С. Открытие Я. – М.: Политиздат, 1978. – 367 с.
8. Коновальчук И.С. Развитие отношения к себе как субъекту учебной деятельности в младшем школьном возрасте: Дисс. ... канд. психол. наук. – К., 1992. – 175 с.
9. Краковский А.П. О подростках. – М.: Педагогика, 1977. – 272 с.
10. Максименко С.Д. Теорія і практика психолого-педагогічного дослідження. – К.: НДІП, 1990. – 240 с.
11. Осьмак Л.П. Психологические особенности самоутверждения подростков (в условиях семейного воспитания и воспитания в школах-интернатах для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей): Дисс. ... канд. психол. наук. – К., 1990. – 164 с.
12. Тищенко С.П. Емоційно-ціннісне ставлення до себе як структурний компонент образу “Я” // Психологія: Респ. наук.-метод. зб. – К., 1983. – Вип. 22. – С. 3-19.
13. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии. – М.: Наука, 1977. – 144 с.
14. Lautrey J. Classe sociales et developpement cognitiv // La Pensee. – 1976.

The article deals with peculiarities of self-control behaviour of deprived teenagers in informal joining conditions. It is mentioned that among numerous differences between socially successful and unsuccessful environment of teenagers the main place take those, which have the ways and prospects of the further scientific researches of given problem are also traced.

Key words: self-determining behaviour, deprived teenagers, social environment, self-control.

Отримано: 02.02.2009